Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9170668
Centre d'intérêt: 751

Lemieux, Jacqueline.

Correction du français écrit par la cohérence du texte : une approche individualisée / Jacqueline Lemieux, Hélène Fortier, Jules Cantin. -- Montréal : Association des collèges du Québec, 1986 [i.e.] 1989.
[28] f. ; 28 cm. -- (Fonds A.C.Q. ; 7)

Titre de la couv.: Le français écrit par la cohérence du texte: rapport d'étape. "Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.Q. 1986-87" -- Couv. Bibliogr. à la fin du v.

Vedette(s)-secondaire(s): Fortier, Hélène • Cantin, Jules • Association des collèges du Québec

Descripteur(s): Français (Langue) • Langue écrite • Méthode d'enseignement • Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Cohérence textuelle

Ce rapport d'étape a été effectué après le premier semestre d'expérimentation qui visait à vérifier si des cours de français donnés d'après les principes de cohérence textuelle contribueraient à améliorer la maîtrise du français écrit chez les élèves du collégial. Les auteurs précisent le cadre conceptuel de la recherche, décrivent les instruments de mesure utilisés, rendent compte des activités réalisées, de l'enrichissement de la bibliographie ainsi que du plan de diffusion des résultats.

Type de document:

FONDS A.C.Q. 7

Jacqueline LENIEUX

Campus Notre-Dame-de-Foy

Le français écrit par la cohérence du texte
Rapport d'étape

Janvier 1986

Le rapport final a été édité en septembre 1987, dans le cadre du programme PROBIF de la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.)

Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.Q. 1986-87

Copie de travail pour l'information des collègues membres de l'Association. Tous droits de reproduction réservés par l'auteur.

ACQ Association des collèges du Québec

1170668

AVERTISSEMENT

L'Association des collèges du Québec a créé le Fonds A.C.Q. pour encourager l'esprit de recherche dans l'enseignement et diffuser les résultats des recherches dans les collèges. Le support financier de l'Association ne couvre pas le coût réel des recherches et surtout ne paie pas à son vrai prix le travail intellectuel du chercheur. C'est pourquoi nous parlons seulement d'encouragement à la recherche. C'est pourquoi aussi les auteurs gardent tous les droits de publication et d'utilisation des résultats de leurs recherches, à moins que ces droits n'appartiennent, par un autre accord, au collège pour lequel travaillent les auteurs.

Cependant, pour favoriser la diffusion de l'information sur l'état des recherches, les auteurs soutenus par le Fonds A.C.Q. s'engagent à mettre une copie de leurs travaux à la disposition de chaque collège membre de l'Association. Ainsi, l'Association n'est pas l'éditeur des rapports de recherches. Pour toute autre utilisation des résultats des recherches, on doit d'abord obtenir l'autorisation des auteurs ou, selon le cas, de leur collège.

Montréal, février 1989

RAPPORT D'ETAPE

TITRE DU PROJET: CORRECTION DU FRANCAIS ECRIT PAR LA COHERENCE DU TEXTE: UNE APPROCHE INDIVIDUALISEE.

AUTEURS: JACQUELINE LEMIEUX, responsable de la recherche.

HELENE FORTIER, co-auteur.

JULES CANTIN, conseiller en recherche.

COLLEGE: CAMPUS NOTRE-DAME-FOY,
5000, rue St-Félix,
St-Augustin-de-Québec,
G0A 3E0

Rapport produit le 30 janvier 1986.

I- ETAT DE LA QUESTION ET PROBLEMATIQUE:

Le problème qui nous amenait à présenter un projet pour la correction du français écrit par la cohérence du texte, nous semble bien défini et toujours d'actualité. Dans l'expérimentation que nous menons, notre approche s'est précisée au cours de ce premier semestre, à la suite de lectures et de recherches qui vont dans le sens de nos préoccupations.

L'état de la question, tel que décrit dans la présentation du projet, est maintenant plus complet. La banque de données ERIC nous a fourni 481 titres à étudier. Près de la moitié de cette bibliographie est dépouillée. Nous y avons trouvé des indications et des confirmations positives quant à nos intuitions de départ. La plupart des recherches concernant le sujet convergent vers la réflexion sur le texte de l'étudiant comme moyen d'amélioration, que cette réflexion soit au niveau de la restructuration, de la réorganisation ou, plus globalement, de ce qu'on appellera la réécriture d'un texte. Certains moyens pratiques y sont donnés et la voie de l'individualisation y est perçue comme moyen privilégié.

Au Québec, une recherche basée sur la cohérence du texte a été entreprise par l'U.Q.A.R., sous la direction de madame Lorraine Pépin. Bien que cette recherche se fasse au niveau universitaire, elle a pour nous un intérêt particulier puisqu'elle porte sur la même hypothèse de départ. Nous demeurons en contact avec cette équipe.

Nous avons découvert que Jerome Bruner nous fournissait des pistes théoriques fort intéressantes sur la façon d'améliorer l'enseignement. Il affirme qu'on peut enseigner efficacement un sujet, quel qu'il soit, selon divers processus, à tout enfant, quel que soit son stade de développement intellectuel, si on utilise une bonne méthode. Pour Bruner, l'aspect de la structure de la connaissance est primordial. L'enseignement d'un sujet devient possible si on le situe à l'intérieur d'une structure d'éléments. Dans le problème d'écriture que nous rencontrons chez nos étudiants du collégial, les idées de BRUNER nous amènent à développer une approche plus constructive et mieux adaptée.

II- CADRE CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE:

Le cadre de notre recherche s'est précisé et s'énonce maintenant de la façon suivante:

A- OBJECTIFS:

1- Amener l'étudiant à écrire un texte cohérent dans un français correct, clair, simple, sur des sujets courants.

2- Développer une approche basée sur la métacognition:
   a) rendre l'étudiant capable d'identifier ses faiblesses langagières par une réflexion sur sa façon d'apprendre;
   b) aider l'étudiant à se munir d'instruments qui lui permettront de corriger ses propres erreurs et ainsi de s'impliquer dans sa propre démarche d'apprentissage.

3- Rendre l'étudiant capable de transférer ses acquis en français dans toute communication écrite.

4- Donner de l'assurance à l'étudiant en lui permettant de développer plus de sécurité et de capacités face à l'écrit.

5- Augmenter la motivation de l'étudiant pour la correction du français écrit.

6- Vérifier l'efficacité d'une approche d'enseignement individualisé par rapport à la méthode traditionnelle d'enseignement collectif, pour les étudiants en difficulté d'apprentissage au plan de l'écrit.

7- Proposer aux professeurs une méthode simple pour l'enseignement de la correction du français.

B- HYPOTHESES

H_1 L'apprentissage de la cohérence de la pensée améliore le français écrit.

H_2 L'approche individualisée permet de corriger les lacunes personnelles en français écrit.

H_3 L'enseignement personnalisé favorise la motivation pour un français correct.

H_4 Les acquis réalisés dans ce cours de français correctif seront visibles dans les textes produits par l'étudiant dans les autres cours.

C- VARIABLES:

1- Variables indépendantes:

1) La cohérence du français écrit.

2) L'orthographe d'accord et l'orthographe d'usage.

3) La motivation de l'étudiant.

4) Le transfert des acquis en français dans les autres matières.

2- Variables dépendantes:

Les variables énoncées plus haut sont mesurées de la façon suivante:

1) Dans une composition personnelle, on évalue:
   a) Le sens global du texte.
   b) L'articulation de la pensée dans le paragraphe puis dans la phrase.
   c) La structure syntaxique.
   d) L'emploi sémantique.

2) L'orthographe du texte est mesuré en tenant compte de:
   a) L'orthographe d'usage courant.
   b) L'orthographe d'accord, selon les règles grammaticales de base.

3) La motivation de l'étudiant est mesurée à partir d'un test de motivation.

4) Dans un travail relevant d'une autre discipline, on évalue la qualité du français dans le texte produit par l'étudiant.

III- INSTRUMENTS DE MESURE:

A- Nous avons mis au point les instruments de mesure suivants, pendant la première session.

1- Questionnaire de motivation pour le français écrit. Cet instrument de mesure figure en ANNEXE I.

2- Grille de classification des erreurs. Voir:ANNEXE II. Cette grille sert à évaluer les compositions des étudiants.

3- Profil de l'étudiant. Cet instrument a pour but de décrire un peu l'étudiant faible au plan de l'écrit et avec lequel nous travaillons. Cet instrument qui figure en ANNEXE III devra être retravaillé à la deuxième session.

B- La vérification des progrès:

La vérification des progrès réalisés par l'étudiant se fait avec le "t" de Student.

Cette vérification est faite:

1) Dans le groupe expérimental
   a) Par une composition personnelle au début et à la fin de la même session.
   b) Par une contre-épreuve sur un texte réalisé dans une autre discipline.
   c) Par un questionnaire de motivation administré au début et à la fin de la même session.

2) Dans le groupe-témoin:
   a) Par une composition personnelle au début et à la fin du même semestre.
   b) Par une contre-épreuve sur un texte d'une autre discipline.
   c) Par un questionnaire de motivation administré au début et à la fin de la même session.

IV- ACTIVITES REALISEES:

A- Sélection des étudiants:

La première activité reliée à notre expérimentation a consisté à sélectionner les étudiants du groupe expérimental. Un pré-test a été administré à tous les étudiants de première collégiale. De ces quelque six cents(600) copies, nous en avons retenu soixante-dix (70) parmi les plus faibles. Pendant la deuxième semaine de cours, nous avons rencontré ces étudiants, par petits groupes, pour leur expliquer les modalités du cours. Comme ce cours complémentaire est coté FRA 601-911, nous ne pouvions exiger que l'étudiant le suive, même si sa faiblesse en français ne faisait plus de doute. Nous avons donc retenu les vingt-quatre (24) étudiants les plus faibles, parmi ceux qui acceptaient de remplacer un cours complémentaire à leur horaire, par ce cours expérimental de français correctif. En même temps, le groupe-témoin était constitué d'étudiants de première collégiale qui avaient choisi un cours de français correctif pour la session d'automne.

B- Activités d'évaluation:

1- La première activité d'évaluation fut de mesurer le degré de motivation des étudiants pour l'apprentissage du français écrit. Cette évaluation fut reprise en fin de session, en décembre, pour étudier les changements positifs ou négatifs, dans le degré de motivation des étudiants.

2- En début de session, également, pour arriver à décrire un peu la clientèle à laquelle nous nous adressions, nous avons élaboré le Profil de l'étudiant.

3- Les autres mesures furent: le pré-test, l'examen de mi-session et le post-test, à la fin de la session, de même que la correction d'un travail réalisé dans une autre matière.

4- Des tableaux statistiques présentent les résultats obtenus à ces différentes activités. L'analyse de ces tableaux est en cours.

C- **Activités d'enseignement:**

1- Chaque étudiant a rencontré son professeur une demi-heure par semaine.

2- Une rencontre collective, à la sixième semaine de cours, nous est apparue utile pour revoir certains éléments de base. Cette rencontre nous a permis de faire le point avec les étudiants.

3- Chaque étudiant a tenu un dossier personnel de tous les travaux réalisés pendant la session.

4- Pendant toute la session, l'équipe de recherche s'est réunie une fois la semaine, pour évaluer le travail fait et élaborer les stratégies de rencontres. Ce dernier point fait l'objet de nos préoccupations majeures.

5- Trois étudiants ont abandonné le cours pendant la session, pour des raisons de surcharge de travail ou devant l'ampleur de l'apprentissage à faire.

V- LA BIBLIOGRAPHIE:

Notre bibliographie s'est enrichie, depuis le début de notre recherche, mais elle reste encore à compléter. Avec tous les outils à construire, le temps consacré à la lecture, à la première session, n'a pas été assez important. Jusqu'à aujourd'hui, nous avons pris connaissance des ouvrages suivants:

1- Dupuis,Michel, Racine,Claude, Leclerc, Jacques, Jean, Lionel, Lafortune, Monique, Gosselin, Marie-Nicole, Vers une politique de valorisation de la langue au Collège Bois-de-Boulogne, 1985, 134 pages.

2- Desrosiers-Gabbath, Rachel, Comment enseigner les concepts, Presses de l'université du Québec, 1984, 100 pages.

3- Dessureault, Guy et Ribes, Ginette, Expérimentation et évaluation d'un cours de grammaire assisté par ordinateur, (EGAPO), Cegep de Trois-Rivières, juin 1984, 107 pages.

4- Therrien, Michel et Fortier, Gilles, Didactique de la lecture au secondaire, Editions Ville-Marie, Montréal, 1985, 282 pages.

5- Un groupe d'enseignants sous la direction de Guy Simard, Apprendre l'orthographe grammaticale au secondaire, Guide didactique, Monographie no. 15, P.P.M.P., Université du Québec à Rimouski, Editions Creme, 1982, 121 pages.

6- Info-Recherche, no. 30, Direction des Services de Recherche et de Planification, février 1978, 50 pages.

7- Bruner, Jerome, Process of Education, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1960, 97 pages.

8- Bamberg, Betty, What makes a text coherent?, College composition and communication, v.34, pp. 417-429, Dec. 1983.

9- Meyer, Bonnie, Reading research and the composition teacher: the importance of plans, College composition and communication, v 33, n 1, pp. 37-49, Feb. 1982.

10- Thierny, Robert J., Mosenthal, James, H., The cohesion concept's relationship to the coherence of text. Technical report no. 221, Bolt, Beranek and Newman Inc. Cambridge, Mass., Illinois University, Urbana, Oct. 1981, 44 pages.

11- Fahnestock, Jeanne, Semantic and lexical coherence, Paper presented to the annual meeting of the conference on College Composition and Communication, March 1981.

12 Kennedy, George E., The nature and quality of compensatory oral expression and its effect on writing in students of college composition. Final report, September 1983, 118 pages.

VI- PERSPECTIVES DE RECHERCHE;

Pour le moment, notre recherche se continue dans la précision de notre approche et dans le perfectionnement de nos instruments de travail. Nous espérons que la recherche entreprise nous amènera à des conclusions intéressantes, à la fin de la deuxième session d'expérimentation, même si, pour cette année, le travail exigé pour la fabrication de nos instruments et pour l'élaboration de nos stratégies de rencontres ne nous permet pas d'étendre l'expérimentation à un plus grand nombre d'étudiants. Pour arriver à des conclusions plus fermes, nous croyons qu'il sera nécessaire de vérifier l'efficacité de notre approche sur une plus longue période et de l'étendre à un plus grand nombre d'étudiants.

VII-PLAN DE DIFFUSION DES RESULTATS:

Dès que l'analyse des résultats de notre première année d'expérimentation sera terminée, nous les ferons connaître.

A- Nous prévoyons participer au colloque de l'A.C.Q., à Montréal, en juin prochain. Des démarches sont déjà entreprises en ce sens.

B- Nous voulons également participer à un atelier sur le français écrit au colloque de l'A.Q.P.F., à l'automne 86.

C- Nos résultats seront également diffusés aux professeurs de notre collège, de même qu'à ceux des autres collèges qui le souhaiteront. Nous nous proposons d'utiliser la formule : exposé et échanges.

D- Nous préparerons un article pour la revue Québec Français que nous voulons également publier dans d'autres périodiques à teneur pédagogique.

E- Nous croyons que le Comité pédagogique de français sera un lieu de diffusion intéressant, à l'occasion d'un prochain colloque.

VIII- COMMENTAIRES:

Pendant ce premier semestre d'expérimentation, nous avons rencontré certaines difficultés et nous avons interrogé certains aspects de notre plan de départ. A l'usage, nous avons trouvé peu économique, du point de vue du temps, de répéter à chacun des étudiants du groupe expérimental, les mêmes éléments de base de la langue, lors des rencontres individuelles. Pour le professeur, cet aspect répétitif semble une perte de temps. De plus, une demi-heure de rencontre par étudiant, par semaine, nous semble très peu, si nous considérons la faiblesse marquée des étudiants auxquels nous nous adressons.

D'autre part, dans notre projet initial, nous affirmions notre intention de vérifier le transfert des acquis en évaluant la qualité de la langue dans un travail de philosophie, à deux reprises pendant la session. Nous n'avons pu atteindre cet objectif tel qu'il était prévu. Les professeurs de philosophie de première collégiale s'étaient entendus pour donner des lectures à faire, lectures à partir desquelles les étudiants devaient faire un résumé. Le résumé est une forme de travail trop différente des textes de composition que nous demandons à nos étudiants de produire. Pour ces raisons, nous nous sommes bornés à contrôler le transfert des acquis qu'une fois pendantla session, et nous avons dû utiliser des travaux de différentes matières.

Pour remédier à ces difficultés de parcours, nous nous proposons d'organiser le deuxième semestre de la façon suivante:

A- Nous dispenserons une heure par semaine d'enseignement collectif. Ce cours aura pour but de revoir et de consolider certaines notions de base.

B- Les étudiants seront ensuite divisés en sous-groupes de trois étudiants, pour une rencontre d'une heure par semaine. Le travail du groupe se fait à partir des compositions des étudiants, au plan de la cohérence du texte.

Nous croyons qu'il y aura amélioration puisque le temps de présence à l'étudiant sera plus que doublé. Les sous-groupes de trois permettront de maintenir

l'approche individualisée qui est un élément important dans notre projet. Nous continuons à donner chaque semaine des travaux de composition, ce qui rend possible le travail à partir des faiblesses individuelles des étudiants. Ce nouveau mode d'organisation de l'enseignement conserve donc l'intérêt pour les textes individuels et ajoute les ressources et le support du groupe, sans qu'il y ait les pressions trop fortes de la classe nombreuse et du cours magistral.

CONCLUSION:

A ce moment-ci de notre recherche, certaines observations se dégagent. Les étudiants du groupe expérimental étaient des gens moins motivés au départ. Rappelons-nous que ce type d'étudiant a peu connu le succès scolaire. Le tableau qui figure en ANNEXE IV illustre cette réalité. Nous observons également que la motivation des étudiants de l'expérimentation a augmenté un peu plus, au cours du semestre que la motivation du groupe auquel nous les comparons. Cette augmentatiion est cependant très faible.

Il faut aussi noter que ce projet suscite un grand intérêt auprès des étudiants du collège. Peut-être entrevoient-ils dans cette approche, un espoir de solution à leur problème en français écrit.

ANNEXE 1

LA MOTIVATION POUR LE FRANÇAIS ÉCRIT DATE:_____

NOM _____ GROUPE _____ NUMÉRO _____

CONSIGNE: Il ne s'agit ni d'un examen ni d'un test mais tout simplement de vérifier votre intérêt pour la composition. Répondez sérieusement aux questions, tout en vous laissant aller plus à vos sentiments qu'à votre réflexion. Aucune limite de temps. Mettez un X ou un crochet en face de la réponse qui surgit spontanément.

1. D'habitude je trouve que le français écrit a
   - très peu d'importance_____
   - un peu d'importance_____
   - modérément d'importance_____
   - assez d'importance_____
   - beaucoup d'importance_____

2. Apprendre à écrire correctement le français
   - c'est à peu près impossible_____
   - c'est très difficile_____
   - c'est difficile_____
   - c'est possible_____
   - c'est très facile_____

3. Quand j'écris un texte en classe,
   - je suis toujours parmi les plus faibles_____
   - je suis souvent parmi les plus faibles_____
   - je suis dans la moyenne_____
   - j'ai souvent une bonne note_____
   - j'ai toujours une bonne note_____

4. Si l'on me demande de composer un texte,
   - je déteste le faire_____
   - je m'en débarre rapidement_____
   - je fais des efforts_____
   - j'y porte beaucoup d'attention_____
   - je veux qu'il soit parfait_____

5. Rédiger un travail long
   - c'est impossible_____
   - c'est difficile_____
   - c'est facile_____
   - c'est très facile_____
   - c'est amusant_____

6. Je préfère l'oral à l'écrit
   - je choisis habituellement l'oral_____
   - je choisis parfois l'oral_____
   - je suis indifférent_____
   - je préfère l'écrit_____
   - je choisis toujours l'écrit_____

7. J'aime les études
   - pas du tout_____
   - très peu_____
   - modérément_____
   - beaucoup_____
   - énormément_____

8. J'aime exprimer mes pensées et mes idées

très peu_____
un peu_____
parfois_____
souvent_____
habituellement_____

9. Quand je communique avec les autres, j'aimerais que mes idées soient plus claires

pas du tout_____
un peu_____
parfois_____
souvent_____
toujours_____

10. J'aime un travail où il y a des efforts à faire

pas du tout_____
un peu_____
modérément_____
passablement_____
toujours_____

11. Quand j'ignore le sens d'un mot, j'utilise mon dictionnaire

jamais_____
de temps en temps___
souvent_____
très souvent_____
toujours_____

12. Quand j'ignore l'orthographe d'un mot, je vérifie dans mon dictionnaire avant de l'écrire

jamais_____
de temps en temps___
souvent_____
très souvent_____
toujours_____

13. Quand je ne sais comment accorder un mot, je cherche dans ma grammaire

jamais_____
de temps en temps___
souvent_____
très souvent_____
toujours_____

14. Quand je compose un texte,

je le laisse comme ça_____
je ne pense pas aux fautes_____
je le fais corriger par un ami_____
je relis mon texte avec attention___
je vérifie dans le dictionnaire ou la grammaire_____

15. Dans mes loisirs, je lis

jamais_____
rarement_____
souvent _____
très souvent_____
habituellement_____

16. Dans mes loisirs, je compose

jamais_____
rarement_____
occasionnellement__
souvent_____
très souvent_____

17. Je présente des travaux bien structurés

jamais_____
rarement_____
souvent_____
très souvent_____
toujours_____

18. Quand j'écris quelque chose, j'identifie facilement mes fautes

jamais_____
rarement_____
souvent_____
très souvent_____
habituellement_____

19. Pour moi le français écrit c'est

toujours trop difficile_____
passablement difficile_____
moyennement difficile_____
assez facile_____
très facile_____

20. Dans les compositions,

je ne suis jamais bon_____
j'ai peu de notes_____
je suis dans la moyenne_____
je réussis bien_____
je suis dans les premiers___

ANNEXE II

NOM _____ NUMERO _____

GRILLE DE CLASSIFICATION DES ERREURS.

A- INCOHERENCE:

SIGLE	NATURE DE LA FAUTE	NOMBRE DE FAUTES
CS	Fautes sur le traitement du sujet (... x 3)	_____
CA	Incohérence d'un paragraphe (... x 5)	_____
CP	Incohérence de la phrase (... x 3)	_____

B- GRAMMAIRE:

S	Fautes de syntaxe (... x 2)	_____
A	Fautes d'orthographe d'accord	_____
U	Fautes d'orthographe d'usage	_____
E	Fautes de sémantique	_____
	TOTAL des fautes	_____
	Nombre de mots dans le travail	_____

Poids orthographique du texte: $\frac{\text{Nb. de fautes}}{\text{Nb. de mots}} \times 100 =$ _____

ANNEXE 111

PROFIL DE L'ETUDIANT.

1- NOM: _____ NUMERO: _____

2- AGE : _____ SEXE: _____

3- NIVEAU D'ETUDES: _____

4- PROVENANCE: (Localité) _____

5- CONCENTRATION ou spécialité (à cette session)_____

_____

6- IDENTIFICATION DE L'ORIGINE DES DIFFICULTES EN FRANCAIS ECRIT:

Depuis quel niveau d'études rencontres-tu des difficultés en français écrit?

Elémentaire : _____

Premier cycle du secondaire: _____

Deuxième cycle du secondaire: _____

7- NATURE DE LA DIFFICULTE PRINCIPALE EN ECRIT:

Peux-tu identifier la nature de la difficulté principale que tu rencontres en écrit?

_____

_____

_____

8- AVANT CETTE ANNEE, AS-TU DEJA EU UNE GRAMMAIRE COMME LIVRE D'ETUDE?

OUI ___ NON ____

SI OUI, A QUEL NIVEAU D'ETUDES? _____

9- AVANT CETTE ANNEE, AVAIS-TU UN DICTIONNAIRE A TOI?

OUI ____ NON ____

SI OUI, DEPUIS COMBIEN D'ANNEES? _____

A N N E X E 1 V.

Tableau I. Les résultats des questionnaires de motivation du début et de la fin du premier semestre pour le groupe-témoin

Date de l'examen	Nombre	Moyenne	Ecart	«t»
Août 1985	21	62,57	8,21	
Décembre 1985	15	64,07	7,66	
Les différences	- 6	+ 1,50	-0,55	
Le «t»				0,56 (non significatif)

Tableau II. Les résultats des questionnaires de motivation du début et de la fin du premier semestre pour le groupe expérimental

Date de l'examen	Nombre	Moyenne	Ecart	«t»
Août 1985	23	59,43	5,45	
Décembre 1985	19	61,11	6,76	
Les différences	- 4	+ 1,68	+1,31	
Le «t»				0,88 (non significatif)

RAPPORT D'ETAPE **30 janvier 1987**

TITRE DU PROJET: **LA CORRECTION DU FRANCAIS ECRIT PAR LA COHERENCE DU TEXTE.**

AUTEURS: **LEMIEUX, Jacqueline, ROSSIGNOL, Pierre.**

COLLEGE: **Campus Notre-Dame-de-Foy,**
5000, rue Clément Lockquell,
St-Augustin-de-Desmaures,
Québec,
G3A 1B3.

1. LE PROBLEME.

Le problème décrit lors de la présentation du projet est toujours observé : la situation du français écrit chez certains étudiants du niveau collégial est problématique. La voie la plus sûre pour arriver à une meilleure maîtrise de la langue nous semble se situer dans une approche à développer au plan de la pensée de l'élève. Il connaît certaines règles mais ne sait pas les utiliser. Les manques se manifestent dans la difficulté à réfléchir sur les faits de langue et à évaluer son écrit. Ce fait s'accompagne souvent d'une expression incohérente de la pensée; l'élève arrive difficilement à exprimer clairement son idée. Le travail que nous avons entrepris, celui de développer une approche basée sur la cohérence du texte, s'attaque à ce problème.

2. LES OBJECTIFS:

Nos objectifs de départ figurent à la page 21 de notre rapport de juin 1986. Certains d'entre-eux ont été modifiés; ils se présentent maintenant comme suit:

Objectifs qui ont trait aux étudiants:

1) Amener l'étudiant à reconnaître et à comprendre les marques de cohérence dans un texte.

2) Amener l'étudiant à écrire un texte cohérent, dans un français correct.

Objectifs concernant la méthodologie:

3) Développer une approche d'enseignement basée sur:

a) la cohérence du texte,
b) la métacognition ou l'évaluation de la pratique.

4) Vérifier l'efficacité d'une approche d'enseignement basée simultanément sur:

a) le travail au plan de la cohérence du texte,
b) l'exercice de la métacognition.

par rapport à la méthode traditionnelle d'enseignement du français correctif.

5) Mieux connaître la clientèle.

3. HYPOTHESE:

Le travail au plan de la cohérence du texte améliore de façon significative la compétence de l'étudiant en français écrit.

4. VARIABLES:

Variable contrôlée:

L'approche d'enseignement basée sur la cohérence textuelle.

Variable dépendante:

Les productions écrites des étudiants:

Pré-test et post-test dans le groupe expérimental et dans le groupe témoin.

5. PLAN EXPERIMENTAL:

Sujets:

Pour les besoins de la recherche, les sujets de l'expérimentation sont divisés en deux groupes:
- un groupe dit "expérimental" et
- un groupe témoin.

Les deux groupes ont en commun les caractéristiques suivantes:

- étudiants de langue maternelle française,
- étudiants de niveau collégial,
- étudiants faibles en français,
- étudiants en nombre de 20 par groupe.

Chacun des groupes reçoit un enseignement du français basé sur une approche différente:

- Le groupe "expérimental" reçoit un enseignement basé sur les principes de cohérence du texte.
- Le groupe témoin est soumis à un programme traditionnel d'enseignement de la grammaire.

Les instruments de mesure:

Nous avons ajouté à la Grille d'évaluation des erreurs, des Grilles d'évaluation de la pratique. Ces Grilles portent sur chacun des points d'apprentissage de la cohérence textuelle. Elles amènent l'élève à réfléchir et à évaluer sa production. Des Grilles d'évaluation progressive, utilisées au cours de la session, font également partie de nos instruments de mesure.

Le test d'attitudes PRI-F de J.M. Chevrier est utilisé pour décrire le type d'étudiant auquel nous nous adressons et son attitude face à l'apprentissage du français.

6. LA METHODOLOGIE:

Notre méthodologie s'est précisée dans notre intervention auprès des étudiants. Notre approche se concrétise dans un Cahier de l'étudiant que nous sommes à travailler.

Nous en sommes venus à l'évidence que l'apprentissage de la cohérence textuelle devait passer par la lecture et la compréhension des marques de cohérence dans un texte avant d'amener l'élève à la production d'un texte cohérent. Le Cahier de l'étudiant est articulé autour des méta-règles de cohérence développées par Charolles (1976). Chaque point de cohérence textuelle fait l'objet d'un module de lecture-compréhension puis d'un module de production.

4. ACTIVITES REALISEES: août à décembre 1986.

Fin août: Pré-test dans le groupe expérimental et dans le groupe témoin. Correction du test.

août-déc.: -Travail sur le Cahier de l'étudiant.

- Enseignement de la cohérence textuelle dans le groupe expérimental.

- travail avec deux consultantes de l'Université Laval:
l'une guide notre démarche de recherche, l'autre, notre travail en méthodologie, sur le sujet de la cohérence.

mi-octobre: Administration du test PRI-F de Chevrier, dans le groupe expérimental et dans le groupe témoin. Correction du test.

décembre: Administration et correction du post-test dans le groupe expérimental et dans le groupe témoin.

Ces activités correspondent à l'échéancier que nous nous étions fixé.

5. BIBLIOGRAPHIE:

En plus des ouvrages déjà mentionnés dans notre rapport de juin 1986, notre bibliographie s'est complétée par les ouvrages suivants:

ADAMS Jager, Marilyn et STARR, J., Brenda, "Les modèles de lecture", dans Bulletin de Psychologie, tome XXXV, no 356, Paris, mi-août 1982, pp. 695-704.

ADAM, Jean-Michel, et alii, "Pouvoirs des discours", dans Pratiques, no 30, Metz, juin 1981, 128 pages.

ALBERT, Marie-claude, "Production de textes en FLE, Comment en apprécier la cohérence", dans Le français dans le monde, no 192, Hachette Larousse, avril 1985, pp. 78-86.

BEAUMARCHAIS, J.P., COUTY, Daniel, REY, Alain, "Texte", dans Dictionnaire des littératures de langue française, tome III, Paris, Bordas, 1984, pp. 2281-2288.

CARON, Jean, "Les régulations du discours", Psycholinguistique et pragmatique du langage, Paris, Presses Universitaires de France, 1983, 252 pages.

CHAROLLES, Michel, "Enseignement du récit et cohérence des textes", dans Langue Française no 38, Larousse, mai 1978, 86 pages.

CHAROLLES, Michel, "Les activités rédactionnelles", dans Pratiques, no 49, Metz, mars 1986, 120 pages.

COMBETTES, B., "Pour une grammaire textuelle", Bruxelles, Ed. A de Boeck, Paris-Gembloux, J. Duculot, 1983, 139 pages (coll. "Théorie-Pratique-Pédagogie-Pratiques", Série "formation continue").

CORTES, Jacques, "La grande traque des valeurs textuelles", dans Le français dans le monde, no 192, Hachette Larousse, 1985, pp. 28-34.

FOSSION, A, et LAURENT, J. P., "Pour comprendre les lectures nouvelles", Paris, Duculot, 1981, 168 pages.

GAUDREAU, Claudette, "Comment lire les temps verbaux dans les textes", PPMF Laval, Québec, Editions Ville-Marie, 1983, 133 pages.

GAUDREAU, Claudette, "Comment lire pour comprendre", Québec, PPMF Laval, novembre 1985, 17 pages.

HOULD, Raymond, "Description des habitudes de lecture", Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire, première partie, M.E.Q., no 16-0126, SREP, 1980, 244 pages.

HOULD, Raymond, "Développement des habitudes de lecture au secondaire", Les habitudes de lecture des élèves du secondaire. Deuxième partie, M.E.Q., SREP, no 16-0135, 1981, 93 pages.

ROUSSEL, James, BOURDEAU, Michèle, MONETTE, Michel, "22 nouvelles, 22 univers", Deuxième dossier, Repères, Montréal, Centre Educatif et Culturel inc., 1986, 104 pages

ROUSSEL, James, BOURDEAU, Michèle, MONETTE, Michel, "22 nouvelles, 22 univers", Stratégies 2, Repères, Montréal, Centre Educatif et Culturel inc., 1986, 160 pages

KIBEDI-VARGA, A , Les déterminations du texte", dans Langage et société no 19, mars 1982, 20 pages.

LUNDQUIST, Lita, "La cohérence textuelle, syntaxe, sémantique, pragmatique", Copenhague, Nyt Nordisk Forlag, 1980, 244 pages.

MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC, "Les valeurs socioculturelles dans le compréhension et la production de discours", Fascicule 1: De la théorie à la pratique, Direction générale des programmes, ISBN 2-550-08392-X, 1986, 130 pages.

MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC, "Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours", Fascicule 2: Banque d'activités, Direction générale des programmes, ISBN 2 - 550- 08454- 3, 1986, 222 pages.

PETITJEAN, André, "Les textes explicatifs", dans Pratiques, no 51, Metz, septembre 1986, 120 pages.

PETITJEAN, Brigitte et alii, " L'évaluation", dans Pratiques no 44, Metz, décembre 1984, 136 pages.

VALIQUETTE, "Les fonctions de la communication au coeur d'une didactique renouvelée de la langue maternelle", no 16-0125, M.E.Q., SREP, 1979, 236 pages.

VAN DIJK, Teun A., "Attitudes et compréhension de texte", dans Bulletin de Psychologie, tome XXXV, no 356, Paris, mi-août 1982, pp. 558-569.

VAN DECK, traduit par DENHIERE, Guy, "Il était une fois au niveau de la compréhension", Université de Lille.

6. FIN DE LA RECHERCHE:

Nous prévoyons être en mesure de fournir le rapport final de la recherche pour août 1987.

Nous serons également en mesure de proposer un exemple de module pour illustrer l'approche d'enseignement à partir de la cohérence du texte.

7. DIFFUSION DES RESULTATS:

Nous avons déjà animé un atelier sur l'enseignement du français, dans le cadre des Ateliers de l'A.C.Q.

Nous sommes en contact avec l'équipe de recherche en français du Collège Marie-Victorin.

Nous prévoyons, pour l'automne 1987, participer au Congrès annuel de l'A.Q.P.F. pour parler de notre approche et des résultats de notre expérimentation.

Dans l'année qui suivra la fin de notre recherche, nous publierons un article dans certains périodiques à teneur pédagogique. Nous pensons aux revues suivantes: "Agir pédagogique", "Québec Français", "Les Cahiers de Cap-Rouge", "Prospectives".

8. COMMENTAIRES:

Nous croyons qu'il sera opportun de publier, éventuellement, un Guide pédagogique et un Cahier de l'étudiant. Cette production de matériel pédagogique devrait faire l'objet d'une subvention ultérieure.

Yvan Turgeon

Yvan Turgeon,
Directeur des services pédagogiques.

Jacqueline Lemieux

Jacqueline Lemieux
auteur de la recherche.

Pierre Rossignol

Pierre Rossignol,
co-auteur.